

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

MARIANE FERRAZ DAMASCENO

**O UNIVERSO DA CULTURA LÚDICA E OS
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA
TERAPIA OCUPACIONAL: uma revisão bibliográfica**

**Santos
2011**

MARIANE FERRAZ DAMASCENO

**O UNIVERSO DA CULTURA LÚDICA E OS
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA
TERAPIA OCUPACIONAL: uma revisão bibliográfica**

Orientadora: Profa. Dra. Carla Cilene Baptista da Silva

Monografia apresentada à
Universidade Federal de São
Paulo, como parte dos requisitos
para obtenção do título de
bacharel em Terapia
Ocupacional.

**Santos
2011**

MARIANE FERRAZ DAMASCENO

**O UNIVERSO DA CULTURA LÚDICA E OS
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA
TERAPIA OCUPACIONAL: uma revisão bibliográfica**

Orientadora: Profª Drª Carla Cilene Baptista da Silva

Examinador (a): _____

Santos, ____ de _____ de 2011

*“Porque Dele, por Ele
e para Ele são todas as coisas”*

(Romanos 11:36)

*Ao Autor da minha vida,
Aquele que já escreveu todos os meu dias,
eu dedico este trabalho.*

Agradecimentos

Agradeço primeiramente e acima de tudo a DEUS. A minha fortaleza, o meu socorro bem presente em tempos difíceis. Seu amor, Sua presença e Seu auxílio em cada momento foram infinitamente mais do que eu merecia. É pela Sua fidelidade e graça que finalizo mais uma etapa e entrego em Suas mãos o que está por vir.

Aos meus pais, Jadir e Odete, por lutarem cada segundo ao meu lado. Tanto esforço, lágrimas, oração e dedicação fizeram com que eu vencesse o que muitas vezes parecia intransponível. Sem vocês eu não teria conseguido. Amo vocês!

Aos meus irmãos, Rafael e Felipe, pela amizade e ajuda em diversos momentos. Nossas brincadeiras de criança que evoluíram para conversas sérias e de apoio contribuíram para mais esta vitória.

Ao meu namorado Andres pela compreensão, amor, paciência e palavras sábias que muitas vezes me ajudaram a enxergar o que as circunstâncias tentavam ofuscar. Você é a manifestação clara do cuidado de DEUS na minha vida.

Agradeço novamente a DEUS, desta vez pela oportunidade de viver uma amizade tão maravilhosa e motivadora. Se finalizo esta etapa da minha vida é porque muitas lágrimas, risadas, orações, dificuldades, segredos e amor foi compartilhado com minha grande amiga-irmã Aline (*in memoriam*). Seu exemplo me motiva a querer vencer. Sua vida na minha vida fez toda diferença e hoje a saudade me faz agradecer por cada momento. Aos seus pais, ir. David Lúcio e Tia Cleide pelas orações e presença nos momentos tão difíceis.

À minha orientadora Carla Cilene pelo auxílio, tempo e dedicação não somente neste trabalho mas ao longo de toda graduação. Foi um prazer poder crescer junto com você.

Aos amigos queridos: Ale, Line, Mandinha, Fabi, Iara, Lis, Mimus, So, Rafa, Samile e Vévis, minha família santista. E também à Carlinha, Clau, Li, Néia e Grazy. Vocês fizeram de mim um pessoa melhor neste anos e tornaram minha vida tão mais alegre e fácil de ser vivida.

"Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem."

Carlos Drummond de Andrade

DAMASCENO, M.F., O universo da cultura lúdica e os instrumentos de avaliação utilizados na terapia ocupacional: uma revisão bibliográfica. Monografia de Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de São Paulo, 2011.

Resumo

O brincar é a principal atividade no desempenho ocupacional da criança. É através do brincar que a criança percebe o mundo exterior e constrói o seu próprio mundo. Ela se desenvolve, aprende, se comunica por intermédio do brincar e isto se dá de uma maneira muito particular devido a sua cultura lúdica. Mesmo sendo muito utilizado no cotidiano da criança, o brincar não possui uma concepção tão clara. Baseado nisto este trabalho teve por objetivo realizar um levantamento bibliográfico, em revistas de Terapia Ocupacional do Estado de São Paulo, (Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar e na Revista de Terapia Ocupacional da USP) sobre os trabalhos publicados entre 2005 e 2010 que fazem referência ao brincar e à utilização de instrumentos que avaliam esta atividade. A busca foi realizada pelos sites das revistas, via assuntos, através dos termos: brincar, jogo(s), brincadeira(s), brinquedo(s), atividade(s) lúdica(s), cultura lúdica, e instrumento(s) de avaliação. Os vinte e dois manuscritos encontrados foram agrupados quanto ao ano, local de publicação, tipos de trabalho encontrados, áreas temáticas nas quais o brincar foi utilizado e sobre a finalidade do brincar apresentado nestas publicações (como um recurso terapêutico ou como um fim em si mesmo). Após análise percebeu-se que os artigos apresentam concepções que se complementam entre si. Não foi encontrado nenhum artigo que relata o uso de instrumentos de avaliação desta atividade na atuação do terapeuta ocupacional. Com base nos resultados foi realizada a finalização do trabalho, contribuindo para um retrato real do papel do brincar na prática do terapeuta ocupacional relatados nos periódicos utilizados.

Palavras-chaves: brincar, atividade lúdica, cultura lúdica, instrumento de avaliação e terapia ocupacional

Abstract

Play is the main activity in the child's occupational performance. It is through play that child perceives the outside world and builds his or her own world. The child develops, learns, communicates through play and it takes a very particular way because of their playful culture. Although widely used in daily life of the child, the play does not have a clear conception. Based on that, this study aimed to conduct a literature review in the journal Occupational Therapy State of São Paulo, (Journal of Occupational Therapy and UFSCar Journal of Occupational Therapy, USP) on the papers published between 2005 and 2010 that reference the play and the use of instruments that assess this activity. The search was conducted by the journal's websites, via issues, through the terms: to play, game (s), fun, toy (s), playful activity (ies), playful culture and instrument(s) of evaluation. The twenty-two manuscripts were grouped according to year and place of publication, types of work found, thematic areas in which the play was used and the purpose of play presented in these publications (such as a therapeutic or as an end in itself). After analysis it was noticed that the articles present concepts that complement each other. We found no paper reporting the use of assessment tools in the performance of this activity of the occupational therapist. Based on the results was carried out finishing work, contributing to a real picture of the role of play in the practice of occupational therapist reported in the journals used.

Key-words: play, playful activity, playful culture, instrument evaluation and occupational therapy

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Artigos publicados, segundo periódico e ano de publicação	32
Tabela 2 - Artigos publicados, segundo tipo de trabalho e ano de publicação .	33
Tabela 3 - Classificação do brincar segundo seu uso	39

Lista de Quadros

Quadro 1 - Artigos publicados, segundo áreas temáticas, autores, tipo de trabalho e metodologia empregada	36
Quadro 2 - Concepção, função e características, segundo os autores e seus referenciais teóricos	40

Sumário

1.Introdução	12
1.1 A Terapia Ocupacional e o Brincar	16
1.2 O brincar e os instrumentos de Avaliação na Terapia Ocupacional.....	20
2. Objetivo Geral	29
2.1 Objetivos Específicos	29
3. Metodologia.....	30
4. Resultados e Discussão	32
5. Conclusão.....	49
6. Referências Bibliográficas	52
7. Anexo	56

Introdução

Seria uma grande pretensão querer discutir sobre o brincar em apenas um estudo acreditando que o assunto se esgotará. Tal fenômeno possui uma complexidade tão grande que com todas as pesquisas realizadas em diversas áreas, como a psicologia, etologia, antropologia e sociologia, o assunto comporta uma abrangente bibliografia e quadros conceituais com temas diversificados. (FERLAND, 2006)

Ao perguntar a qualquer pessoa se ela sabe o significado da palavra brincar encontraremos muitas respostas positivas a esse respeito, porém, com diversas atribuições diferentes. Corriqueiramente utiliza-se a palavra “brincar”, entretanto, essa idéia de uma conceituação simples sobre o tema acaba sendo desmentida quando se busca o limite dessa atividade (GARVEY, 1990 in PARHAM, 2000).

Segundo Winnicott o processo de constituição do sujeito possui como parte integrante e determinante os fatores pessoais e ambientais. Fazendo referência desde o parto, declara que o ser humano já vivencia experiências que criam um acúmulo de memória e sensações corporais, tornando a provisão do ambiente fundamental para o desenvolvimento do bebê.

Para Winnicott a experiência do brincar não se localiza na realidade interna nem tão pouco na externa e sim em uma área intermediária de experimentação onde se encontram fenômenos e objetos transicionais. Essa área intermediária posiciona-se entre a experiência da ilusão, que oferece a emergência da criatividade primária, e a percepção da realidade externa. É aonde o bebê se encontra com aquilo que é “não-eu”. Nota-se claramente a importância dos fatores externos no processo de desenvolvimento e desempenho ocupacional do indivíduo (FERLAND, 2006). Sendo estes fatores também agentes propulsores da socialização do indivíduo.

Qualquer socialização pressupõe uma apropriação cultural, de uma cultura compartilhada por toda a sociedade ou parte dela. O mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura, chamado de impregnação cultural, passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações, com formas variadas e diversas. Tais imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõem universos imaginários. Cada cultura dispõe

de um “banco de imagens” consideradas expressivas dentro de um espaço cultural. É através dessas imagens que a criança poderá se expressar e com referência poderá captar novas produções (BROUGÈRE, 1995).

A socialização da criança possui contribuições relevantes do círculo humano e do ambiente formado pelos objetos. Isso ocorre através das diversas interações, podendo estas tomarem a forma de brincadeira ou, pelo menos, de um comportamento reconhecido como tal pelos adultos. À medida que se percebe a não obrigatoriedade do comportamento, senão o livre consentimento, não aparentando buscar nenhum resultado além do prazer que a atividade proporciona, ele é identificado como brincadeira. A brincadeira aparece como atividade que permite à criança a apropriação dos códigos culturais.

A socialização é encarada como o conjunto dos processos que permite à criança a se integrar ao “socius” que a rodeia, assimilando seus códigos. Isso lhe possibilita efetuar uma comunicação com os outros membros da sociedade, tanto no plano verbal quanto no não-verbal (BROUGÈRE, 1995).

Brougère (1995) afirma que a infância é um momento de apropriação de imagens e de representações diversas que transitam por diferentes canais. As fontes são diversas e o brinquedo, com suas especificidades, é uma dessas fontes. Ao mesmo tempo em que traz à criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe também, formas e imagens para serem manipulados. Através do brinquedo a criança constrói suas relações com o objeto, relações de posse, de utilização, de abandono, de perda, de desestruturação, que constituem, na mesma proporção, os esquemas que ela reproduzirá com outros objetos na sua vida futura. A diversidade das dimensões sustentadas pelo brinquedo torna-o um objeto rico em potencialidades enquanto fator de socialização. A sua especificidade, no entanto, está no fato de que ele estimula uma reação.

A interação lúdica associa às significações preexistentes e aos estímulos inscritos no brinquedo uma produção de sentido e de ação que emana da criança. Trata-se dos momentos em que a criança se apropria dos conteúdos disponíveis, tornando-os seus, através de uma construção específica, quer seja ou não original (BROUGÈRE, 1995).

Através da manipulação de brinquedos ocorre ao mesmo tempo a manipulação dos códigos culturais e sociais e a projeção ou expressão, por meio do comportamento e dos discursos que o acompanham, de uma relação individual com esse código. Neste último aspecto nota-se claramente a diferença de comportamento entre meninos e meninas. Na relação com um brinquedo as diferenças de gênero podem se exprimir ou serem ultrapassadas ao mesmo tempo. Há não só uma apropriação diferenciada como também, uma possibilidade aberta para partilhar os mesmos conteúdos lúdicos.

Sendo assim, o brinquedo pode ser considerado como condicionante, na medida em que estrutura, ao mesmo tempo, as representações imaginárias e os comportamentos lúdicos possíveis. No entanto, existe um espaço de invenção possível com base nos códigos prévios. “A brincadeira distancia-se das determinações inscritas no objeto (BROUGÈRE, 1995).

O brinquedo testemunha a importância da interação, do que se passa entre o objeto e o ator. A brincadeira não pode ser compreendida como condicionada pelo objeto, mas sim como um processo de apropriação e de reconstrução a partir do contato com o brinquedo.

“A brincadeira assimila e destrói qualquer distância de cultura. Só um olhar de fora pode encontrar nessas representações o testemunho de uma cultura diferente em alguns aspectos.

A brincadeira aparece como fator de assimilação de elementos culturais, cuja heterogeneidade desaparece em proveito de uma homogeneidade construída pela criança no ato lúdico”

(Brougère, 1995 p. 74)

Tais afirmações não indicam que o objeto desapareça, pelo contrário, ele permanece presente, incontornável, suporte de significações, às vezes muito fortes. Sua contribuição para a socialização da criança, no entanto, só pode ser percebida através da dinâmica da relação, que se apresenta como um trabalho de doação de novas significações (BROUGÈRE, 1995).

Nem apresentado como condicionante, nem suporte neutro (simples pretexto), o brinquedo aparenta ser um pivô essencial para uma construção de sentido que questiona, sem parar, as contribuições anteriores. Algumas marcas da relação com o brinquedos são à distância, a limitação no tempo e

abandono. Apresentam-se como o apoio necessário para uma progressão na construção de uma relação com o meio cultural e social (BROUGÈRE, 1995).

Brougère apresenta o conceito de cultura lúdica como sendo a estrutura complexa e hierarquizada, constituída de brincadeiras conhecidas e disponíveis, de costumes lúdicos, de brincadeiras individuais, tradicionais ou universais e geracionais. Inclui também um ambiente elaborado de objetos e, particularmente, de brinquedos, “ao que o psicólogo francês Redde nomeia de “parque de brinquedo” e que deve ser considerado um conjunto organizado.” (BROUGÈRE, 1995).

“Essa cultura lúdica não está fechada em torno de si mesma; ela integra elementos externos que influenciam a brincadeira: atitudes e capacidades, cultura e meio social. Os brinquedos se inserem nesse contexto. Para se tornar um verdadeiro objeto de brincadeira, tal objeto deve encontrar seu lugar, “cavar seu espaço” na cultura lúdica da criança. Por essa inserção o brinquedo é, então, objeto de uma apropriação.”

(Brougère, 1995, p.51)

A cultura lúdica atual se encontra muito ligada à manipulação de objetos, logo ela se movimenta sob o impulso dos novos brinquedos. Ocorrem novas manipulações, novas estruturas de brincadeiras, ou desenvolvimento de algumas em detrimento de outras, novas representações: o brinquedo auxilia no desenvolvimento da cultura lúdica. No entanto, para um brinquedo torna-se parte de uma brincadeira ocorre uma apropriação, ele deixa envolver-se pela cultura lúdica disponível, utilizando práticas de brincadeiras anteriores (BROUGÈRE, 1995).

A cultura lúdica é também estratificada, compartimentada, e não acontece do mesmo modo em todos os lugares onde a brincadeira é passível de acontecer: na escola ou na sua casa, a criança utiliza aspectos diferentes de sua cultura lúdica. Seguindo a linha de raciocínio de Winnicott, poder-se-ia pensar que essa cultura lúdica irá formular uma bagagem cultural para a criança e fazer parte de modo dinâmico à cultura, à capacidade de criação do futuro adulto, estando imersa na cultura geral. A televisão se apresenta como um importante fornecedor de imagens variadas que serão incorporadas pela cultura lúdica, contudo, não basta que as imagens sejam apresentadas na

televisão, nem mesmo que elas agradem, para gerar brincadeiras é preciso que elas possam ser integradas ao universo lúdico da criança, às estruturas constituintes da base cultural lúdica (BROUGÈRE, 1995).

1.1 A Terapia Ocupacional e o Brincar

Entre os estudiosos há muito tempo existe a tentativa de definir, explicar, sugerir critérios e relacioná-los com outros tipos de comportamento. As fronteiras entre o que define o brincar, entretanto, parecem confusas. Ferland (2006), acredita que nenhuma definição do brincar é unânime entre os pesquisadores e através de um levantamento bibliográfico identificou as teorias de alguns pesquisadores que possuem diferentes olhares para o brincar: Ellis e Rubin tentam explicar o brincar da criança; Bruner, Heron e Sutton – Smith se interessam pelas funções do brincar e seus efeitos em diferentes aspectos do desenvolvimento da criança.

O olhar do brincar contemplando os aspectos mais culturais ou ambientais suscetíveis de interferirem no brincar da criança foram levantados por Caffari – Viallon, Roopnarine, Johnson e Hooper. Erikson, Freud e Piaget escreveram sobre a evolução do comportamento lúdico. A utilização do brincar para fins educativos ou terapêuticos foi apontada por Bousquet, De Grandmont-Fortier, Ferland e Lewis. (Ferland, 2006)

Na Terapia Ocupacional Tanaka conceitua o brincar como um conjunto de comportamentos caracterizado por um processo dinâmico que envolve atitudes e ações particulares e destaca como premissa que o brincar espelha o desenvolvimento e, desta maneira, possui com o passar do tempo um aumento da sua complexidade. Estudou o desenvolvimento infantil e descreveu a taxonomia do brincar em cinco etapas hierarquicamente organizadas: sensório-motoras, simbólica construtiva simples, dramática, jogo e recreativa. (FERLAND, 2006)

Reilly descreveu o brincar como o veículo fundamental para o desenvolvimento de capacidades, habilidades, interesses e hábitos de competição e cooperação extremamente necessários na fase adulta. Posiciona o brincar como um fator central, visto que este possui um efeito organizador no

comportamento humano e é fundamento básico no desenvolvimento da competência no adulto. Bom brincante, bom trabalhador. (REZENDE, 2008)

Descreve uma sequência de estágios que pontua como clássica, sendo reproduzida durante a infância e também quando há uma nova atividade em qualquer época da vida:

- Exploração: primeiros anos de vida, quando se vivencia situações novas. Foco nos meios do comportamento e não no fim. Requer uma segurança para uma melhor exploração.
- Competência: Capacidade de atender as requisições de maneira adequada frente a uma situação em particular. Nesta fase a criança tenta imitar o desenvolvimento e espera um retorno, aprovando ou não sua performance. Aprende persistência e concentração para realizar as atividades.
- Realização: Ligada a sucesso/fracasso, vitória/derrota. O olhar se estreita para a qualidade do desempenho e os resultados obtidos.

Stagnitti (*apud* REZENDE, 2008) é referência no brincar com atributos de faz-de-conta. Percebe-se que este brincar torna-se um aliado fornecendo uma contribuição única para o desenvolvimento da criança. Parten realiza um dos primeiros trabalhos descrevendo o desenvolvimento do brincar. A autora descreve a sequência do brincar levando em considerando as relações que a criança estabelece brincando:

- Brincar desocupado: brincar com o próprio corpo de forma aleatória
- Brincar solitário: brincar com brinquedos/objetos diferentemente das outras crianças ao redor, seu interesse está centrado na sua atividade.
- Brincar observador: a criança observa outra criança brincando sem, no entanto, interagir em suas atividades
- Brincar paralelo: brincar independentemente ao lado de outra criança, mas não interage com ela
- Brincar associativo: brincar em grupo com interesses e atividades comuns

- Brincar cooperativo: o brincar é organizado pelo grupo para atingir o mesmo objetivo

Pode-se observar que diversas são as bases teóricas encontradas para embasar o brincar e o desenvolvimento proporcionado através dele. O que, no entanto, não deve ser esquecido, é o papel de extrema relevância do ambiente. Sugerem-se recursos adequados, eliminação de barreiras, construção de ambientes apropriados de uma maneira que ele seja um forte aliado no objetivo de promover um desenvolvimento satisfatório do brincar.

Nota-se que apesar de não existir um consenso entre os teóricos a respeito de uma definição sobre o brincar, ocorreu certa convergência sobre suas características tendenciosas. Rubin et al. (*apud* PARHAM, 2000) apresentaram fatores, oriundos de diferentes perspectivas teóricas, e que parecem ser possíveis de ocorrerem concomitantemente. A tendência parece demonstrar que se chega muito próximo de um consenso que estas características representam o brincar, mas não existe ainda um acordo sobre como elas deveriam ser utilizadas para discriminar o que é ou não uma brincadeira.

Os fatores relatados por Rubin são:

1. Motivação intrínseca: não regulamentada pela obediência a normas e expectativas sociais ou por promessas de recompensas externas na brincadeira, a atividade é realizada por iniciativa própria. Encontramos na literatura o adjetivo “*autotélico*” para designar esta qualidade.
2. Ênfase nos meios, e não no fim: Os objetivos visados na brincadeira são impostos pelo próprio indivíduo e são passíveis de mudança conforme a sua vontade, o que reforça o caráter espontâneo da brincadeira. Para Rubin et al. é justamente a ênfase nos meios de comportamento e não nos fins que difere a recreação de outros comportamentos intrinsecamente motivados, com objetivos específicos, e quase sempre impostos pelo mundo exterior, como o trabalho.
3. Comportamento centralizado no organismo, e não no objeto: utilizada para discriminar o comportamento explorador da brincadeira. Diferentemente do comportamento de exploração centralizado em um objeto incomum ou desconhecido que se norteia por questões como “O

que este objeto pode fazer?” a brincadeira centralizada no organismo se guia pelo questionamento: “O que eu posso fazer com este objeto?”, partindo de um objeto conhecido.

4. Relação com os comportamentos instrumentais: ocorre uma farsa na brincadeira, os objetos são tratados como se fosse outra coisa.
5. Liberdade das regras externamente impostas: fator utilizado por alguns autores para diferenciar a brincadeira dos jogos. Tais autores declaram que a flexibilidade caracteriza a brincadeira.
6. Envolvimento ativo: ocorre um ativo envolvimento do indivíduo na brincadeira. O que diferencia claramente este estado dos estados passivos de inatividade e mesmice.

Existem diversas sistematizações a fim de identificar os tipos de brincadeiras. Piaget (1962) em uma seqüência evolutiva apresenta três tipos: jogos práticos, jogos simbólicos e jogos com regras. Outros autores a definiriam por categorias de comportamento, como a brincadeiras com a linguagem, brincadeiras com movimentos e interação e brincadeiras com objetos. Ou também por categorias de interação social, como a brincadeira observadora, solitária e independente, a brincadeira paralela, brincadeira associativa e brincadeiras cooperativas (PARHAM, 2000).

Rubin (in PARHAM, 2000), diz que mesmo existindo várias sistematizações, elas são de grande valia visto que fornecem critérios que auxiliam na observação das brincadeiras. Através destas chegamos ao desenvolvimento de categorias menores sobre o brincar mais facilmente observáveis, descritivas e explicativas. Estas categorias nos guiam e fornecem esclarecimentos sobre o desenvolvimento que às vezes são obscurecidas por uma atenção excessiva às disposições psicológicas para a brincadeira.

Se por um lado temos essas vantagens crescentes com as sistematizações, por outro não podemos ignorar a questão de seu caráter observacional fornecer uma imprecisão tamanha quando falamos sobre a experiência pessoal, pois como é de conhecimento, uma brincadeira prazerosa para um pode ser algo extremamente irritante e desgastante para outro.

Também se corre o risco, já que as categorias se restringem aos comportamentos mais facilmente observáveis, de que se perca a essência da

brincadeira, mesmo na medida em que o observador obtém conhecimentos mais detalhados, principalmente sobre os comportamentos examinados (PARHAM, 2000).

Para olhar a brincadeira sobre o aspecto do seu contexto as definições baseiam-se na influência cultural. Nestas definições encontram-se crenças mantidas por adultos dentro de uma cultura específica, sobre a natureza das brincadeiras e as condições sob as quais ela possui mais possibilidade de ocorrer.

As definições sobre o brincar que contemplam o contexto sempre descrevem as condições onde ele ocorre. Elas incluem a provisão de um ambiente seguro, confortável e amigável; a disponibilidade de vários objetos, materiais, pessoas ou atividades interessantes com as quais possam interagir; a liberdade da escolha de brincar ou não, um momento em que não esteja cansada, com fome, doente ou estressada por outro motivo e a sanção cultural que comunica “Isto é brincadeira” por meio de dicas de um adulto e/ou ajustes no ambiente físico (PARHAM, 2000).

A partir do momento que se consegue estruturar satisfatoriamente este ambiente onde ocorrerá a brincadeira, e então, as portas estarão abertas para que o processo do desenvolvimento ocorra também de uma maneira muito mais satisfatória. Knox, (2000) declara que todas as crianças se envolvem em algum tipo de atividade lúdica e que através dela que se desenvolve um entendimento do mundo e uma competência para interagir. A forma pela qual as crianças brincam revelam capacidades físicas e cognitivas, e mecanismos de participação social, imaginação, independência e imitação.

1.2 O brincar e os instrumentos de Avaliação na Terapia Ocupacional

A avaliação na Terapia Ocupacional, segundo Sauron e Oliveira (2003), pode ser entendida como o momento de apresentação do paciente e do terapeuta. A habilidade do terapeuta para diagnosticar diz respeito à postura adotada por ele, a forma como conduz a avaliação, os procedimentos que

utiliza e o julgamento dos dados obtidos. As informações colhidas e analisadas constituem a base de planejamento inicial do tratamento.

Através do uso de medidas objetivas ou testes padronizados, validados e confiáveis, pode-se estabelecer uma linguagem comum entre os terapeutas e os outros profissionais da área e também com o paciente e seus familiares. A avaliação fornece bases científicas para a compreensão e estudo dos problemas observados, propicia a comparação de dados ao longo do tempo, entre serviços, estados e países e permite o confronto de técnicas e abordagens terapêuticas (SAURON e OLIVEIRA, 2003).

Historicamente observa-se que desde a década de 30 até a de 60 iniciou-se a descrição dos aspectos da brincadeira, por teóricos evolutivos, dentro de uma estrutura normativa. Na Terapia Ocupacional a avaliação das capacidades da criança, por meio da recreação, tornou-se popular nas últimas décadas. Nos anos 70 e 80, devido ao volume cada vez maior da literatura sobre o assunto, começou a se desenvolver uma variedade de avaliações, baseadas em dados normativos, que poderiam ser utilizadas em ambientes clínicos. (KNOX, 2000)

Sabe-se que não existe uma característica comum a todas as brincadeiras, porém, a avaliação do brincar e das capacidades que a criança demonstra por meio dela é necessária, pois se mostra um potente instrumento ao terapeuta para que ele analise o brincar e planeje um tratamento. O olhar da Terapia Ocupacional centraliza-se na criança como um todo e em como ela exerce o papel que possui naquele ambiente. Todos os aspectos do desenvolvimento são considerados importantes.

Em 1968 Knox desenvolveu a chamada a *Escala Lúdica Pré-escolar*, originalmente chamada de Escala Lúdica. Foi desenvolvida e posteriormente publicada em *Play as Exploratory Learning*. Para os objetivos da *Escala Lúdica Pré-escolar* (ELP) o brincar foi definido como sendo “o meio pelo qual a criança aprende sobre si mesma e sobre o mundo ao redor dela. É a atividade espontânea pela qual ela ensaia, experimenta, sente e orienta a si mesma no mundo real”. Esta escala é utilizada como um instrumento na atuação. (KNOX, 2000)

A avaliação foi testada em uma população infantil com retardo mental e foi correlacionada com as idades evolutivas das crianças. Porém, não foram

coletados dados normativos na época, e nem foram feitos estudos sistemáticos de fidedignidade e validade. Em 1982, Bledsoe e Shepherd revisaram e nomearam a Escala Lúdica de Escala Lúdica Pré-escolar. Os dados de fidedignidade e validade foram coletados também em uma população portadora de distúrbios. Esse processo foi realizado por Harrison e Kielhofner em 1986 (KNOX, 2000)

Ainda de acordo com Konx (2000), a Escala Lúdica Pré-escolar desde o seu desenvolvimento de revisão tem sido utilizada por diversos autores (Bundy, 1989; Clifford & Bundy, 1989; Howard, 1986; Kielhofner et. al., 1983) para demonstrar as diferenças apresentadas pelo comportamento recreativo das populações diferentes. Por Schaaf & Mulrooney (1989) foi utilizada para avaliar os status anteriores e posteriores ao tratamento. Foi utilizado para avaliar efeitos da simplificação postural da recreação livre (German & Dwrye, 1988). A ELP também foi utilizada clinicamente como ferramenta de avaliação e como um roteiro para a natureza evolutiva da recreação. (*apud* KNOX, 2000)

Em termos gerais a Escala Lúdica é um instrumento de avaliação, baseada em observação, projetada para fornecer uma descrição evolutiva do comportamento recreativo típico de crianças de zero a seis anos. O brincar é descrito em termos de incrementos anuais e em quatro dimensões:

- Direção espacial: a forma pela qual as crianças aprendem a controlar o corpo e o espaço ao redor delas. Contempla os fatores de atividade motora grosseira, o território ou área usada para brincar e a exploração.
- Direção material: maneira pela qual as crianças lidam com os materiais e os objetivos para os quais são usados. Ela abrange fatores de manipulação, construção, interesse ou atenção a tipos específicos de atividades, proposta ou objetivo, e alcance da atenção.
- Imitação: maneira pela qual a criança obtém um entendimento sobre o mundo social. Vimos aqui os fatores da imitação, a participação, dramatização, música e livros.
- Participação: descreve a quantidade e o tipo de interação com os indivíduos existentes no ambiente e o nível de independência e cooperação demonstradas no brincar. Os fatores envolvidos aqui são

do tipo ou nível de interação social, cooperação com os outros, e a linguagem (KNOX, 2000)

Através de uma revisão das escalas lúdicas e evolutivas existentes foram determinados os fatores, descrições do comportamento, inerentes a cada dimensão. Estes foram descritos como ações que as crianças desempenham. Sendo assim, os ambientes não precisavam ser padronizados com brinquedos limitados, mas podia-se avaliar em vários ambientes cheios de brinquedos.

O teste da Escala ocorreu em uma população de 12 crianças pré-escolares com diagnóstico de retardo mental. A observação ocorreu em lugares abertos e fechados em ambiente pré-escolar e avaliadas em todos os fatores das quatro dimensões. O processo de avaliação consistia em marcar um (+) quando o comportamento encontrava-se presente e um (-) quando ausente. No caso de não ser possível a observação de um fator, marcava-se NA. A avaliação dentro de certa dimensão era determinada pela faixa de idade que apresentava a maioria de (+). Através de uma média geral e das avaliações das dimensões foi determinada uma idade lúdica geral. Knox descobriu que as idades lúdicas se correlacionavam significativamente com as idades evolutivas das crianças. (KNOX, 2000)

Diversos estudos referentes à aplicação da Escala foram realizados. Eles servem como base para identificar os pontos fortes e fracos. Um ponto positivo é que ela cobre todas as áreas do desenvolvimento e reflete o estado evolutivo. Outra vantagem vem do fato de que a ELP não exige brinquedos ou equipamentos especializados e avalia a criança em ambiente natural. Os comportamentos avaliados pela escala também são naturais e isso se torna uma informação muito importante visto que a Terapia Ocupacional possui seu foco nos comportamentos de papel ocupacional dentro de seus ambientes cotidianos. (KNOX, 2000)

Uma desvantagem encontrada na ELP refere-se ao fato da medição ser feita em incrementos anuais, quando o mais ideal seria intervalos menores de tempo. Também encontramos dificuldades quando percebemos que alguns fatores não podem ser observados sem o envolvimento de um adulto; tais como os livros e música, alguns fatores também se fazem difíceis de avaliar

sem informações adicionais dos pais, como o território por exemplo. A dimensão da imitação mostra-se extremamente confusa pelo fato da dimensão e dos fatores terem o mesmo nome (KNOX, 2000).

A falta de clareza sobre a metodologia e confusões em relação às contagens também aparece como um ponto negativo. A ELP em linhas gerais considera apenas os aspectos evolutivos da recreação e não leva em conta o afeto, as emoções ou outras qualidades que devem ser envolvidas no estilo lúdico ou no entretenimento. A partir do levantamento dessas informações sobre a utilidade da ELP foi constatada a necessidade de revisá-la (KNOX, 2000). As adições e mudanças nas descrições de fatores são baseadas em pesquisas reais sobre o desenvolvimento lúdico (Bergen, 1988; Linder, 1990; Rubin et al., 1983, in: KNOX, 2000)

Reily (1974, in: PARHAM, 2000) conceituou o brincar como um sistema multidimensional de adaptação ao ambiente. Colocava como motor propulsor do comportamento recreativo o impulso explorador da curiosidade. Os alunos de Reily desenvolveram ferramentas clínicas para avaliar diversos pontos do comportamento ocupacional. Desenvolveram-se entrevistas que examinavam a histórica do trabalho ou da recreação da pessoa (Moorehead, 1969; Takata, 1969, 1974). Para avaliar o lazer do adulto desenvolveu-se também um inventário (Matsutsuyu, 1969). Projetou-se a avaliação evolutiva da recreação (Florey, 1971, 1981; Knox, 1968, 1974) e aspectos específicos da recreação foram examinados, como a motivação intrínseca (Florey, 1969) e a aquisição de regras (Robinson, 1977, in: PARHAM, 2000).

Bundy também escreve e se posiciona a respeito do brincar atentando claramente para a variabilidade existente nestas atividades. “Não existe uma forma correta de desempenhar uma determinada brincadeira.” O brincar desempenha uma ocupação extremamente importante ao longo da vida. Isso faz com que a capacidade lúdica de seus clientes seja o principal interesse dos terapeutas ocupacionais. (BUNDY, 2000)

De acordo com esta autora o ato falho dos terapeutas ocupacionais de incluir a avaliação do brincar na bateria de exames se deve, em parte, a existência de poucas avaliações lúdicas na literatura da terapia ocupacional. O que pode ser lido como a grande dificuldade no desenvolvimento de tais avaliações. Pesquisadores que tentaram desenvolver avaliações lúdicas não

conseguiram reconhecer que a avaliação das capacidades constituintes usadas durante a brincadeira não constitui uma avaliação própria (BUNDY, 2000).

Acredita-se que pode ser o entretenimento e não as brincadeiras que quando avaliados propicia aos terapeutas as informações que buscam em relação ao desenvolvimento de seus jovens clientes. Bundy (2000) afirma que dentro de qualquer transação pode-se determinar o entretenimento através da avaliação de três elementos:

- Motivação intrínseca: alguns aspectos não nomeados da própria atividade, ao invés de relacionar-se a uma recompensa externa, que fornece o ímpeto para o envolvimento da pessoa na atividade
- Controle interno: indivíduo é amplamente “responsável” por suas ações e pelo menos por alguns aspectos do resultado da atividade.
- Liberdade de suspender a realidade: indivíduo escolhe a proximidade entre a realidade objetiva e a transação.

O equilíbrio é estabelecido pela presença destes três elementos e eles determinam a presença relativa da atividade lúdica ou da ausência de entretenimento. Neste modelo deve-se ter cuidado, pois é improvável que qualquer transação seja, por completo, intrinsecamente motivada, internamente controlada ou livre de relações com a realidade.

Um quarto elemento, importante à brincadeira e ao entretenimento aparentemente, é o “enquadramento”, apresentado por Bateson. Ele descreveu o brincar como uma moldura na qual o brincador dá dicas aos outros de como eles deveriam agir para com ele. Quando a pessoa sabe interpretar e oferecer tais dicas ela é um bom brincador. Visto que as pessoas não precisam de linguagem para aprender as dicas lúdicas, o brincar entre o adulto e a criança serve como um excelente meio para aprender a oferecer e interpretar as dicas sociais. A evocação desses conceitos leva à criação dos itens verdadeiros do teste (BUNDY, 2000).

Nesta perspectiva, Mezger, McNicholas e Bundy, criaram uma avaliação observacional do entretenimento com 60 itens, chamada de Teste de Entretenimento (TdE), originalmente, *Test of playfulness (ToP)*. A contagem do

TdE seria feita a partir de fita de vídeo que mostravam as crianças envolvidas em uma brincadeira livre. Devido ao pequeno tamanho da amostra, não foi possível determinar se estas diferenças refletiam ou não informações úteis ao diagnóstico, sendo necessária assim, uma pesquisa adicional. Objetivou-se criar uma escala que pudesse ser usada por grupos de idade e diagnósticos distintos. Em 1993, vendo-se que o TdE poderia ser melhorado por uma revisão significativa de seus itens e contagem, Bundy *et al.* (2000) assumiram a revisão do teste.

O TdE revisado é composto por 68 itens, semelhante à versão inicial, foi projetado para que um examinador treinado observasse a criança brincando durante cerca de 15 minutos, em ambientes fechados e ao ar livre. Hutchinson (1995) descobriu que a escala, diferentemente do que se pensava antes, era válida com crianças a partir de 18 meses. Em 1994, Gaik e Rigby demonstraram fundamentalmente a fidedignidade e a validade da escala quando usada com crianças portadoras de incapacidades físicas (BUNDY, 2000)

Em 1999, como resultado de uma análise bibliográfica relacionando a interação indivíduo-ambiente com o brincar, Bundy desenvolveu o *Test of Environmental Supportiveness* (TOES). Acreditando que os profissionais que avaliam e promovem o brincar junto de sua clientela devam compreender quanto o ambiente auxilia a disposição para brincar o TOES auxilia avaliando até que ponto os elementos particulares do ambiente favorecem o brincar individual. O TOES foi idealizado para ser administrado concomitante com o *Test of playfulness* (ToP) ou Teste de entretenimento (TdE).

Enquanto os indivíduos que brincam buscam corresponder à sua motivação através do brincar, o teste avalia o ambiente sensorial, parceiros de brincadeiras, cuidadores, o espaço lúdico e objetos. O seu objetivo fundamental é ser uma ferramenta de consulta. Os resultados podem ser compartilhados com o cuidador da criança a fim de que juntos, cuidador e o terapeuta, possam elaborar um plano que melhore o suporte do ambiente, isto poderá por sua vez, induzir a melhorias na disposição da criança para brincar. Não há uma escala numérica significativa para o TOES. A informação oriunda do teste é descritiva, o que facilita no processo de discussão com o cuidador.

O TOES também passa atualmente por um processo de tradução e validação do instrumento para a realidade brasileira. Esse procedimento torna o número de informações a serem utilizadas menores, porém, não de menor veracidade.

Este instrumento é um dos poucos ainda existentes na área que buscam avaliar a atividade dividindo seu foco de atenção, não olha somente a brincadeira escolhida ou brinquedo utilizado, mas também, o contexto no qual ela acontece e as significações que traz consigo. Sua aplicação conjunta com o TdE busca mapear o desenvolvimento da atividade.

Entende-se neste trabalho que avaliar o brincar não é uma tarefa fácil visto que não se trata simplesmente de dimensionar um ato, mas sim a realização de uma atividade dentro de uma cultura lúdica particular.

Brougère (1998) afirma que se há expressão de um sujeito no jogo, jogo concebido neste trabalho como uma atividade lúdica, essa expressão está inserida em um sistema de significações, ou seja, numa cultura que lhe dá sentido. A cultura lúdica é então, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. O autor diz que o sujeito dispõe de uma cultura lúdica se ele possui certo número de referências que possibilitam interpretar como jogo as atividades que outras pessoas poderiam não identificar como tal. Quando o indivíduo não dispõe dessas referências o brincar não é possível.

O brincar se dá então como parte de uma cultura lúdica, cultura esta que, segundo Brougère (1998), fornece referências intersubjetivas a uma possível interpretação deste ato lúdico.

Um instrumento que se dispõe a avaliá-lo deve ter esta capacidade então de encará-lo como uma atividade subjetiva, parte de uma cultura lúdica que não se dá como um bloco monopolítico, mas como um conjunto vivo, diversificado conforme os indivíduos e os grupos, em função dos hábitos lúdicos, das condições climáticas ou espaciais. Os elementos da cultura e do meio-ambiente onde esta criança está inserida são apoderados pela cultura lúdica que os aclimata ao jogo.

Brougère (1998) aponta que a cultura lúdica não está isolada da cultura geral e sofre a influência multiforme que começa com o ambiente e as condições materiais.

Assim sendo tanto a oferta quanto a restrição de vivências a esta criança terão efeitos nesta cultura. Brougère afirma que este processo também não é direto, já que existe uma interação simbólica, pois, ao brincar, a criança interpreta os elementos que serão inseridos conforme sua interpretação.

O ambiente tem então papel fundamental e mediante isto cabe ao terapeuta ocupacional refletir sobre a sua prática. O Terapeuta Ocupacional tem considerado o ambiente como fator importante para intervenção assim como aspectos relacionados à cultura lúdica das crianças brasileiras?

Diante do exposto, o presente estudo pretende compreender como os terapeutas ocupacionais têm conceituado a atividade lúdica e como esses profissionais a utilizam em suas práticas profissionais, além de buscar identificar se há referência na literatura recente sobre instrumentos de avaliação da atividade lúdica.

2. Objetivo Geral

Este estudo teve por objetivo realizar um levantamento bibliográfico, em revistas de Terapia Ocupacional do Estado de São Paulo, sobre os trabalhos publicados entre 2005 e 2010 que fazem referência ao brincar e à utilização de instrumentos que avaliam esta atividade.

2.1 Objetivos Específicos

- Identificar de que forma os terapeutas ocupacionais tem conceituado o brincar na produção bibliográfica recente, publicada nos seguintes periódicos: *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar* e na *Revista de Terapia Ocupacional da USP*;
- Verificar se existem trabalhos publicados que abrangem o uso de instrumentos de avaliação do brincar na prática do terapeuta ocupacional, nos periódicos citados acima;
- Identificar de que forma os terapeutas ocupacionais tem utilizado o brincar em suas práticas profissionais, de acordo com as publicações dos últimos 5 (cinco) anos.

3. Metodologia

No presente trabalho realizou-se um levantamento de publicações sobre o tema da pesquisa. Para inclusão de artigos na amostra desse estudo, adotaram-se os seguintes critérios: produções realizadas entre os anos de 2005 e 2010, nas quais aparecem os termos definidos para busca em assuntos, nos dois principais periódicos da área, no Estado de São Paulo: *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* e *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*. A busca foi realizada pelos sites das revistas, via assuntos, através dos termos: brincar, jogo(s), brincadeira(s), brinquedo(s), atividade(s) lúdica(s), cultura lúdica, e instrumento(s) de avaliação. As edições destes periódicos estão disponíveis *on line*, nos seguintes endereços:

<http://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos> e <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php>.

Inicialmente foram encontrados 37 artigos. Os resumos de todos foram lidos para seleção inicial dos artigos que compõem a amostra do estudo. Eles deveriam conter em seu resumo algum dos termos utilizados na pesquisa com enfoque na questão do brincar. Foram excluídos resumos que não estavam juntos com o artigo na íntegra, fazendo parte apenas de uma tese de mestrado ou doutorado. Foram retirados também os artigos nos quais se fazia uso de alguma das palavras-chaves utilizadas para pesquisa, porém em outro sentido, como por exemplo, jogo no sentido de relações, “*dinâmicas culturais em jogo*”. Após a seleção realizada a partir do resumo chegou-se a um número de 22 artigos, sendo 6 da *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* e 16 do *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*.

Os artigos selecionados foram lidos na íntegra e alocados após um resumo geral em uma planilha facilitando a organização e visualização das informações explanadas na publicação. Esta planilha permitia que os dados fossem distribuídos em colunas destinadas ao: título, referência, resumo, tipo de manuscrito (experiência ou pesquisa), temática, objetivo, público alvo, contexto e áreas temáticas.

Com as informações distribuídas neste banco de dados, os artigos então foram agrupados quanto ao ano, local de publicação, tipos de trabalho encontrados, áreas temáticas nas quais o brincar foi utilizado e sobre a finalidade do brincar apresentado nestas publicações.

Após a categorização a análise de dados consistiu da reflexão dos temas encontrados discutindo quais as concepções dos terapeutas ocupacionais sobre o brincar, como esta atividade é utilizada em sua prática e se há uso de instrumentos de avaliação desta atividade.

4. Resultados e Discussão

Na Tabela 1 encontra-se a distribuição dos artigos, segundo o periódico e o ano de publicação.

TABELA 01 – Artigos publicados, segundo periódico e ano de publicação

REVISTA	ANO						Total	%
	2005	2006	2007	2008	2009	2010		
Terapia Ocupacional da USP	0	1	1	1	1	2	6	27,3
Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar	3	5	2	2	3	1	16	72,7
Total	3	6	3	3	4	3	22	100

Observa-se um número maior de publicações com o tema no *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar* que representa 72,7% da amostra. A *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* possui 6 artigos com o tema, compondo assim 27,3% da amostra.

O número de publicações foi em média de 1/ano na *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* e 2,6/ano no *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*. Há um destaque para os anos de 2006 e 2009 que tiveram o maior número de publicações somando os dois periódicos, 6 e 4 respectivamente. Isso demonstra que não há um crescimento nas publicações sobre o tema, mas parece sim haver um “fluxo” contínuo de publicações.

Através da leitura na íntegra dos artigos pode-se perceber um perfil nos manuscritos encontrados quanto ao tipo de trabalho: revisões bibliográficas, discussões teóricas, artigos de pesquisa e relatos de experiência. Como apresentado na Tabela 2.

TABELA 02 - Artigos publicados, segundo tipo de trabalho e ano de publicação

	ANO						Total	%
	2005	2006	2007	2008	2009	2010		
Relato de Experiência	3	5	1	3	2	2	16	72,7
Artigo de Pesquisa	0	0	1	0	1	0	2	9,1
Discussão Teórica	0	1	1	0	1	0	3	13,4
Revisão Bibliográfica	0	0	0	0	0	1	1	4,5

A tabela 2 retrata o elevado número de relatos de experiência (72,7%), seguido de discussões teóricas (13,4%), artigos de pesquisa (9,1%) e apenas uma revisão bibliográfica (4,5%).

O maior número de publicações refere-se a relatos de experiências de terapeutas ocupacionais em sua prática. Pode-se supor que a escolha por dois periódicos ligados essencialmente a universidades fomenta no trabalho uma amostra maior deste tipo de manuscrito devido à prática acadêmica que viabiliza projetos de extensão, iniciações científicas ligadas a outros serviços.

Esta suposição assemelha-se ao que Gomes e Oliver (2010) apontam em seu trabalho. As autoras demonstram que grande parte das publicações da terapia ocupacional, na área da infância, pertence a periódicos ligados às universidades e que há parcerias entre as universidades e hospitais, outros serviços do território e ambulatorios próprios. Pode-se supor que estas parcerias viabilizam as pesquisas, e o ambiente acadêmico a publicação destas informações, o que confere a estes periódicos um caráter real e atual das novas produções.

Nas três discussões teóricas encontradas os autores se propõem a iniciar o trabalho conceituando o brincar, ou pelo menos discorrendo sobre a dificuldade de fazê-lo, e ressaltando a importância desta atividade no cotidiano da criança. Os manuscritos discutem a temática sob olhares diferentes.

Cruz *et al.* (2007) apontam o uso do brincar na prática da estimulação física e afirmam que a prática desta atividade pode se dar de forma superficial e sem muitos elementos se a criança possuir um desenvolvimento motor. *“Até pelo menos nos primeiros anos escolares, um grande envolvimento no brincar depende da competência nas habilidades motoras finas.”* (CRUZ et al. 2007). Os autores também discutem o papel do brinquedo nesta atividade, como

objeto potencializador, ponto também abordado na discussão de Santos, Marques e Pfeifer (2006).

Santos, Marques E Pfeifer (2006) afirmam que não basta somente a presença de um objeto e um espaço lúdico para garantir o desenvolvimento pleno da atividade. O artigo aponta a importância das brinquedotecas como um espaço que possibilita o brincar como um fim em si mesmo.

Na terceira discussão teórica, Zen e Omairi (2009) relatam sobre uma visão mais recente que olha para este brincar de uma forma mais suficiente em si e atentando aos diversos fatores que podem potencializá-los ou empobrecê-lo. O artigo discorre sobre o Modelo Lúdico, uma nova perspectiva para se discutir esta atividade, questionando práticas anteriores e levantando novas direções para a atuação.

Em um dos artigos de pesquisa é discutida a prática profissional do terapeuta ocupacional na capacitação com educadores de creches. Martinez e Neófiti (2007), através da pesquisa, relatam que o brincar é referenciado como eixo norteador de muitas orientações a fim de promover o desenvolvimento infantil, porém, neste artigo é mais ressaltada as possibilidades de atuação quanto às proposições das AVD's (auto-cuidado, higiene e estimulação). Mesmo o artigo fazendo menção ao brincar e, sendo o terapeuta ocupacional apontado e reconhecido por estes educadores com um profissional qualificado para orientar sobre esta atividade, as AVD's possuem um reconhecimento de 100% destes educadores como ponto central no qual a terapia ocupacional se faz mais necessária.

Na pesquisa de Giardinetto *et al.*(2009) encontra-se a opinião dos demais profissionais de saúde sobre a atuação da terapia ocupacional com a população infantil em um hospital. O brincar aparece nesta pesquisa como principal articulador entre a satisfação da criança no hospital e o desejo da equipe, acompanhando esta criança desde o acolhimento, criando um ambiente humanizado, até as orientações na alta hospitalar e acompanhamento domiciliar.

Os profissionais relatam que as crianças ficaram mais felizes, menos estressadas, o que parece estar intimamente ligado também a melhor compreensão do tratamento e responderam melhor ao processo depois da intervenção da terapia ocupacional.

As autoras afirmam que a terapia ocupacional busca promover saúde e qualidade de vida ocupacional da criança na realidade hospitalar, por intermédio do brincar. Aqui o brincar se constitui como principal atividade humana da criança, com a qual ela aprende regras morais, sociais, valores comunicação e se desenvolve. É através dele também que se cria um elo entre as crianças e os profissionais de saúde, enfocando não apenas a atividade desenvolvida junto, mas também o tipo de relação estabelecida.

A revisão bibliográfica de Gomes e Oliver (2010) traz um retrato da atuação da Terapia Ocupacional com a população infantil realizada em uma década, de 1999 a 2009. O artigo mostra como problemáticas mais estudadas pelo terapeuta ocupacional a atenção às crianças em situação de risco social, à criança em processo de adoecimento e hospitalização e a inclusão escolar que começam a ser tendência a partir de 2006, concomitante com o aumento no número de artigos. O brincar aparece como uma problemática relevante sendo abordadas algumas concepções sobre o tema. Temas como a atenção à família da criança com deficiência, à criança com deficiência visual e a intervenção em educação infantil possuem um número maior de referências a partir de 2003 e 2005, fato este que as autoras remetem a expansão do campo de atuação da terapia ocupacional e a uma tendência dos profissionais produzirem mais trabalhos científicos sobre a sua prática profissional.

Analisando a diferença entre o número de manuscritos que se enquadram em relato de experiência, artigo de pesquisa, discussão teórica e revisão bibliográfica, pode-se supor que os terapeutas ocupacionais em suas produções bibliográficas têm utilizado mais constantemente estes periódicos de comunicação para relatar suas intervenções do que para promover uma discussão ou reflexão teórica a respeito de sua prática.

Após sistematização dos dados por tipo de publicação, os artigos foram agrupados por semelhança em áreas temáticas. Para tanto, foram considerados os contextos, público alvo e objetivos descritos em cada artigo. Desse modo, foram constituídas quatro áreas temáticas: saúde, social, educação e outros, como demonstrado no Quadro 1, no qual se encontram agrupados os artigos publicados segundo as áreas temáticas, autores, tipos de trabalho e metodologia empregada.

QUADRO 01 - Artigos publicados, segundo áreas temáticas, autores, tipo de trabalho e metodologia empregada

		Metodologias empregadas por tipo de trabalho							
Áreas Temáticas	Autores	Relato de Experiência		Artigo de Pesquisa		Discussão Teórica		Revisão Bibliográfica	
		USP	UFSCAR	USP	UFSCAR	USP	UFSCAR	USP	UFSCAR
Saúde	N. C. THINEN, A. C. F. MORAES, M. S. S. BARBOSA, M. C. MENEGHIN, T. L. REIS, L. B. T. SOARES, M.T. BARICHELO, F.R. CORREIA, M.C.CERVIL, B.V.M. NEGRINI, S.F.B.M. NEGRINI,K.P.ZANNI, T. GRIGOLATTO, G.F.S.CHAVES, M.B.D.C. SILVA, L.I. PFEIFER, R.H.V.T. JOAQUIM, I. ALBUQUERQUE, T.T. CUNHA, L. PAEZ, B. TAKEDA, M.B.S. RIBEIRO, M. BERNAL, E.P.G. ZAPONI, C.A. SANTOS, E.M. MARQUES, L.I. PFEIFER, D.M.C. CRUZ, M.L.G.EMMEL, C.C. ZEN, C. OMAIRI, A.R.S.B. GIARDINETTO, E.C. MARTINI, J.A. CRUZ, L.O. MONI, L.M. RUIZ, P. RODRIGUES, T. PEREIRA, M.M.M. SANT'ANNA, S.M. BLASCOVI-ASSIS, L.C. MAGALHÃES	n=2 -Tradução / adaptação e aplicação do protocolo -Atendimentos individuais -Instrumentos de avaliação, observação clínica, filmagens e acompanhamento dos atendimentos	n=7 - Atuação em brinquedoteca - Atendimentos individuais através do método de Meir Schenneider - Atividades grupais com bonecas - Intervenções em setting aquático - Intervenções em CTI com músicas e atividades lúdicas - Resgate de atividades lúdicas na enfermaria -Atendimento individuais e grupais	—	n=1 - Entrevistas semiestruturadas, gravadas e depois transcritas	—	n=3 - Discussão do tema à partir de uma pesquisa bibliográfica	—	—
Social	V. A. LEANDROA. M. S. PEREIRA A. P. S. MALFITANO I. F. BRAGA K. G. SILVA, N. G. MOTA, M. I. B. BRUNELLO, A. K. MURASAKI, J. B.G. NÓBREGA, M. AOKI, F. C. OLIVER, S. M. NICOLAU, F. C. LIMA, A. E. E. MARINO, M. S. PALHARES, R.M. BUELAU, E. A. INFORSATO, E.M.F.A. LIMA	n=3 - Oficinas Grupo de atividades lúdicas em diferentes espaços - AT Acompanhante terapêutico	n=3 -Modificações ambientais que otimizavam o brincar / atividade com familiares -Atendimentos individuais -Realização de oficinas lúdicas	—	—	—	—	—	—
Educação	C.M.S. MARTINEZ C.C. NEÓFITI D.C. LIMA	—	n=1 - Recreação instrumental: construção de um boneco	—	n=1 - Estudos descritivos com aplicação de questionários	—	—	—	—
Outros	M.L. GOMES, F.C. OLIVER	—	—	—	—	—	—	n=1 - Bases de dados LILACS e SCIELO, Cadernos e Terapia Ocupacional da UFSCar e Revista de Terapia Ocupacional da USP. -Descritores "terapia ocupacional" e "criança", "terapia ocupacional" e "infância" e "terapia ocupacional" e "desenvolvimento infantil".	—

A categorização destes trabalhos nas quatro áreas teve por objetivo viabilizar a análise. Cabe esclarecer que neste trabalho, não se acredita que exista a possibilidade de limitar a atuação terapêutica ocupacional em uma única área isolada.

Foram encontrados seis manuscritos que apresentavam suas intervenções mais focadas no campo social. Como público alvo e campo de atuação foram relatados: crianças em situação de risco ligadas à ONG's (casas-lares), setor de reabilitação (em intervenções que visavam à inclusão desta criança no mundo digital), associações culturais, ruas em bairros periféricos no município de São Paulo e um programa específico da Universidade de São Paulo, como o Programa Permanente de Composições Artísticas e Terapia Ocupacional (PACTO). Vale destacar que no PACTO as intervenções eram realizadas pelo acompanhante terapêutico, o que mobilizava o contexto para áreas comuns do cotidiano do indivíduo.

Todos os trabalhos agrupados nesta área temática foram relatos de experiência, sendo três da *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* e três do periódico *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*. Como metodologia empregada encontrou-se a realização de oficinas e grupos de atividades lúdicas, intervenções como acompanhante terapêutico, modificações ambientais que otimizavam o brincar, atividade com os familiares e atendimentos individuais.

Na área da saúde totalizaram-se treze artigos que possuem como público alvo e contexto: crianças com desenvolvimento típico, crianças com alguma deficiência congênita ou adquirida que são assistidas em hospitais (brinquedotecas), instituições de ensino, centros de reabilitação, ambulatórios, ambulatórios universitários, *setting* aquático, centro de tratamento intensivo (CTI), Unidade de Atenção e Pesquisa em Saúde ligada à Universidade Federal de São Carlos.

Encontram-se presentes nesta área nove relatos de experiência, sendo 2 da *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* e 7 do periódico *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*. As metodologias empregadas constam da tradução e adaptação de um protocolo, atendimentos individuais e grupais, observações clínicas, avaliação através de instrumentos, filmagens, acompanhamento dos atendimentos,

atendimentos através do método Meir Schenneider, intervenções com músicas e atividades lúdicas.

A metodologia empregada no único artigo de pesquisa existente nesta área, encontrado no *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*, foi entrevista semi-estruturadas, gravada e depois transcrita com profissionais da área da saúde. Encontrou-se também uma discussão teórica neste mesmo periódico realizada a partir de um levantamento bibliográfico sobre o tema.

Na área da educação encontrou-se duas publicações. Um dos manuscritos teve como público alvo crianças e o outro terapeutas ocupacionais que realizam a capacitação de profissionais da área da educação que atuam em creches com bebês. A intervenção descrita que se deu com as crianças, ocorreu em uma escola teve como metodologia a recreação instrumental* através da construção de um boneco. A metodologia aplicada no manuscrito que visava identificar a atuação do terapeuta ocupacional com educadores de creches foi através de questionários. Ambos pertencem ao *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Paulo*.

A área temática, denominada “Outros” abrange o artigo que discute a prática profissional na área da infância a partir de publicações do período de 1999 à 2009. O artigo foi alocado em uma quarta área temática devido o conteúdo desenvolvido no trabalho abranger aspectos das três áreas temáticas citadas anteriormente. Trata-se de uma revisão bibliográfica que possui como metodologia a busca em bases de dados LILACS e SCIELO, no *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos* e *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Paulo* e utilizou como descritores “terapia ocupacional” e “criança”, “terapia ocupacional” e “infância” e “terapia ocupacional” e “desenvolvimento infantil”. Nesse artigo o brincar aparece como um dos temas apontados pelos terapeutas ocupacionais da área da infância.

O periódico *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* possui manuscritos em apenas duas áreas: social e saúde. Já o

*termo utilizado no artigo em questão

Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos apresenta publicações nas três áreas.

Pode-se supor, que este número menor de publicações e de autores na área da educação é fruto da história da Terapia Ocupacional no Brasil. As intervenções desenvolvidas pela profissão eram inicialmente mais caucadas na área da saúde, seguidas pelo campo social. A atuação na área da educação é mais recente e cada vez mais discutida, principalmente devido às Políticas de educação inclusiva.

Quanto aos autores, percebe-se uma quantidade elevada de autores na área da saúde, 41. No campo social foram encontrados 18 autores e na educação 3 autores.

Após a análise por áreas temáticas, os manuscritos foram analisados quanto à metodologia e objetivos, o que permitiu agrupá-los segundo o uso que os terapeutas ocupacionais fazem do brincar em sua prática, conforme apresentado na Tabela 3.

TABELA 03- Classificação do brincar segundo seu uso

	Revista de Terapia Ocupacional da USP	Caderno de Terapia Ocupacional da UFSCar	Total
Brincar como fim	1	3	4
Brincar como recurso	5	13	18

Esta classificação permitiu que os artigos fossem explorados com mais cautela já que vários deles fazem referência, na sua introdução teórica, ao uso do brincar como um fim em si mesmo, porém, ao analisar a metodologia e os objetivos percebe-se que o brincar é utilizado essencialmente como recurso terapêutico.

Dos artigos que compõem a amostra, 18 fazem referência ao uso do brincar como recurso terapêutico, enquanto apenas 4 utilizam e refletem inteiramente sobre a importância do brincar como tendo um fim em si mesmo. Os dois periódicos utilizados possuem artigos que visam o brincar como recurso terapêutico e artigos que utilizam o brincar como um fim em si mesmo.

Nota-se um paradoxo entre o que os terapeutas ocupacionais apresentam em seus periódicos quando refletem sobre o brincar e a sua utilização na prática profissional. Através da análise dos artigos pode-se notar

que muitos fazem menção da utilização do brincar por si só como sendo terapêutico. No entanto, quando se analisa a respeito da prática do terapeuta ocupacional, pouco se encontra este brincar livre e sim, sendo utilizado como recurso para atingir determinados objetivos terapêuticos.

Quanto à concepção do terapeuta ocupacional sobre o brincar pode-se levantar alguns pontos mais comumente encontrados e que se repetem em alguns manuscritos, conforme se pode observar no Quadro 2, que buscou ilustrar os referenciais teóricos utilizados nas publicações analisadas.

QUADRO 2 – Concepção, função e características, segundo os autores e seus referenciais teóricos.

Concepção / Função / Características	Autores	Referencial Teórico
Molda-se de acordo com o contexto: função pedagógica, função social, função comunitária e a função diagnóstica	THINEN, MORAES e BARBOSA	Azevedo
Processo fundamental do desenvolvimento/aprendizado infantil	SANTOS; MARQUES; PFEIFER, 2006; THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005; MENEGHIN; REIS, SOARES, 2006; RIBEIRO, BERNAL, ZAPONI, 2008; MALFITANO <i>et. al.</i> , 2006; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010; LEANDRO, PEREIRA, 2009; GRIGOLATTO <i>et. al.</i> , 2008; ZEN e OMAIRI, 2009	Takatori, Bomtempo, Benetton, Cunha, Kishimoto, Ferland, Winnicott e Riddick
Potencializa o desenvolvimento e aquisição de habilidades por conferir ao tratamento um aspecto prazeroso	CRUZ e EMMEL, 2007; GRIGOLATTO <i>et. al.</i> , 2008; SANT'ANNA; BLASCOVI-ASSIS; MAGALHÃES, 2008; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010; THINEN, MORAES e BARBOSA (2005)	Ferland e Vigotsky
Motivação intrínseca, maior atenção aos meios que aos	ZEN e OMAIRI (2009)	Rubin

resultados finais, preferência ao organismo do que no objeto, comportamento estimulativo não literal, liberdade impostas externamente e participação ativa de quem brinca		
Fornece divertimento e espontaneidade, envolve componentes sensoriais e neuromusculares, engloba experiências, repetições, imitações de um ambiente próximo, integra o mundo interno e externo da criança e acompanha uma progressão sequencial do desenvolvimento	CRUZ e EMMEL (2007)	Takata e Florey
Atitude subjetiva na qual se deve considerar ao mesmo tempo o prazer, a curiosidade, o senso de humor e a espontaneidade	SANT'ANNA, BLASCOVI-ASSIS e MAGALHÃES	
Principal atividade do desempenho ocupacional da criança	SANTOS; MARQUES; PFEIFER, 2006; CRUZ e EMMEL, 2007; THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005; MENEGHIN; REIS, SOARES, 2006; LEANDRO e PEREIRA, 2009; GRIGOLATTO <i>et. al.</i> , 2008; GIARDINETTO <i>et. al.</i> , 2009; ZEN e OMAIRI, 2009; GOMES e OLIVER, 2010	Parham, Primeau, Florey, Eufrasio, CAOT e Pfeifer
Confere ao tratamento mais sentido e interesse	CRUZ e EMMEL, 2007; MENEGHIN; REIS, SOARES, 2006; JOAQUIM <i>et al.</i> , 2010; LIMA, MARINO E PALHARES (2006)	
Possibilidade de modificar cotidiano de interação (ociosidade e passividade)	SANTOS; MARQUES; PFEIFER, 2006; THINEN, MORAES e BARBOSA, 2005; JOAQUIM <i>et. al.</i> , 2010, RIBEIRO, BERNAL e ZAPONI, 2008, GIARDINETTO <i>et. al.</i> , 2009	Winnicott, Kudo e Pierri
Meio pelo qual ela constrói o seu mundo	BARRICHELO <i>et. al.</i> , 2006; GRIGOLATTO <i>et. al.</i> , 2008;	Kudo e Pierri, Mesomo, Ferland, Saito e Lara

	JOAQUIM <i>et. al.</i> , 2010; CRUZ e EMMEL, 2007	
Meio para comunicação, expressão e criação de vínculos	THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005; ZEN e OMAIRI, 2009; JOAQUIM <i>et. al.</i> , 2010; RIBEIRO, BERNAL e ZAPONI, 2008; GIARDINETTO <i>et. al.</i> , 2009; MALFITANO <i>et. al.</i> , 2006; GOMES e OLIVER, 2010; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010; BUELAU, R. M.; INFORSATO, E. A.; LIMA, E. M. F. A., 2009	Pfeifer, Mitre e Gomes, Carvalho e Begnis.
Meio de proporcionar autonomia	LEANDRO e PEREIRA, 2009	Barros, Ghirardi, Lopes, Goodman, Scott e Minayo
Direito garantido por lei	MARTINEZ e NEÓFITI, 2007; LEANDRO e PEREIRA, 2009	Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Parham e Primeau.
Recreação Lúdica, recreação ilícita e recreação instrumental	LIMA, 2005	King
Meio de promover qualidade de vida	JOAQUIM <i>et. al.</i> , 2010; GIARDINETTO <i>et. al.</i> , 2009	Takatori, Oshiro e Otashima, Carvalho e Begnis.
Possibilita o contato com a cultura e interações sociais	MALFITANO <i>et. al.</i> , 2006; GOMES e OLIVER, 2010; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010	Barros, Pfeifer e Jurdi
Necessidade de espaços próprios para o brincar livre	SANTOS, MARQUES e PFEIFER, 2006; GOMES e OLIVER, 2010; THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005	Pfeifer e Knox
Possibilita uma abordagem multidisciplinar	ZEN e OMAIRI, 2009	Ferland

A utilização do brincar na prática diz muito sobre como o profissional concebe esta atividade. O estudo do brincar é de interesse de muitas áreas, e com tantos olhares que convergem em alguns pontos e divergem em outros, esta atividade acaba agregando para si uma gama grande de definições. Outro

motivo que confere ao brincar uma pluralidade de definições é fato das palavras “jogo”, “brinquedo” e “brincadeira” serem usadas como sinônimos muitas vezes, conforme relata Cruz e Emmel (2007).

Em toda a amostra percebe-se a incidência de cinco artigos que fazem uso do brincar, porém, não o conceituam. Nestes manuscritos o brincar é utilizado como recurso terapêutico. Pode-se supor que quanto mais esta atividade é vista como um instrumento para se alcançar um objetivo, menos alguns autores vêem a necessidade de refletir e discorrer sobre ela.

Percebe-se que mesmo entre as publicações dos terapeutas ocupacionais brasileiros a conceituação desta atividade não está próxima de um consenso. Nos artigos encontrados percebe-se o que Ferland (2006) afirma como sendo uma característica do brincar: é uma atividade fácil de reconhecer e difícil de conceituar.

Muitas vezes o brincar sofre influência e se molda de acordo com o contexto no qual ocorre. Azevedo (*apud in* THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005) discorre sobre isso dizendo que quando este brincar ocorre em uma brinquedoteca, por exemplo, algumas funções tornam-se particularmente significativas: a função pedagógica, à medida que se pode oferecer ao aprendiz a seleção de brinquedos “bons” e de qualidade; a função social, possibilitando as crianças menos favorecidas economicamente a utilização e o envolvimento com os brinquedos aos quais em outra situação não teriam acesso; a função comunitária, uma vez que o brincar em grupo permite a aprendizagem de regras e valores; a comunicação familiar, reativando as inúmeras formas de jogo entre os familiares e a função diagnóstica, a partir do momento que possibilita, além da função de conhecimento, a simbolização e representação de vivências resignificando a própria história.

Mesmo tendo esta capacidade de se adequar a cada contexto e objetivo, o brincar possui algumas concepções que se repetem quando os autores se dispõem a uma reflexão. Um ponto em comum que é apresentado nos artigos, nos quais Takatori, Bomtempo, Benetton, Cunha, Kishimoto e Ferland são as principais referências, é a concepção de que o brincar se constitui como um processo fundamental do desenvolvimento/aprendizado infantil, sendo ele físico, emocional ou intelectual, pelo qual a criança pode explorar o ambiente e a si mesma, adquirindo novas habilidades,

estabelecendo assim, uma relação de interdependência, interferindo no brincar também se interfere na qualidade do desenvolvimento infantil (SANTOS; MARQUES; PFEIFER, 2006; THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005; MENEGHIN; REIS, SOARES, 2006; RIBEIRO, BERNAL, ZAPONI, 2008; MALFITANO *et. al.*, 2006; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010; LEANDRO, PEREIRA, 2009; GRIGOLATTO *et. al.*, 2008; ZEN e OMAIRI, 2009). Winnicott e Riddick aparecem referenciados nos trabalhos quando atribuem ao ato de brincar uma necessidade humana, onde se expressa a necessidade de criação, possibilitando a construção de conceitos.

Alguns autores afirmam que o brincar potencializa o desenvolvimento e aquisição de habilidades motoras, neurais, por conferir ao tratamento um aspecto prazeroso (CRUZ e EMMEL, 2007; GRIGOLATTO *et. al.*, 2008; SANT'ANNA; BLASCOVI-ASSIS; MAGALHÃES, 2008; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010). Neste sentido THINEN, MORAES e BARBOSA (2005) afirmam que a própria atividade recreativa livre e desinteressada, tem um efeito terapêutico, quando se considera terapêutico tudo o que coopera na promoção do bem estar da criança. Zanni (2005) escolhe então o *setting* e as atividades baseadas na oportunidade de vivências que fossem ao mesmo tempo lúdicas e terapêuticas. Ferland (2006) afirma que o brincar se traduz como uma atitude subjetiva, no qual o prazer, a curiosidade, o senso de humor e a espontaneidade encontram-se e relacionam-se. Encontra-se também referenciado Vigotsky, quando discorre sobre a motivação individual na atividade e o meio no qual a criança encontra-se inserida.

A motivação, que possui o implícito prazer citado por alguns autores, aparece dentre as características que devem estar presentes em uma atividade para que ela seja conceituada como brincadeira. Alguns autores se dispõem a discorrer sobre estas características. Zen e Omairi (2009) apresentam algumas destas características apontadas por Rubin *et. al.* (*apud* CAOT, 1996): motivação intrínseca, maior atenção aos meios do que aos resultados finais, preferência ao organismo do que ao objeto, comportamento estimulativo não literal, liberdade impostas externamente e participação ativa de quem brinca. Cruz e Emmel (2007) fazem uso de Takata (1971) e Florey (1981) para conceituar o brincar à partir de seis características: fornece divertimento e espontaneidade, envolve componentes sensoriais e neuromusculares, engloba

experiências, repetições, experimentações, imitações de uma ambiente próximo, integra o mundo interno e externo da criança permite a criança ensaiar a sua interpretação da realidade e da fantasia e acompanha uma progressão sequencial de desenvolvimento. Sant'anna, Blascovi-Assos e Magalhães (2008) apontam o brincar como uma atitude subjetiva na qual se deve considerar ao mesmo tempo o prazer, a curiosidade, o senso de humor e a espontaneidade.

O brincar é concebido também como a principal atividade do desempenho ocupacional da criança (SANTOS; MARQUES; PFEIFER, 2006; CRUZ e EMMEL, 2007; THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005; MENEHIN; REIS, SOARES, 2006; LEANDRO e PEREIRA, 2009; GRIGOLATTO *et. al.*, 2008; GIARDINETTO *et. al.*, 2009; ZEN e OMAIRI, 2009; GOMES e OLIVER, 2010). Sendo assim então ele passa a ser um importante domínio da Terapia Ocupacional. São adotados como referências Parham, Primeau, Florey, Eufrazio, CAOT e Pfeifer.

Para alguns autores o brincar como atividade natural que facilita a adesão fazendo com que a criança participe do tratamento com mais sentido e interesse (CRUZ e EMMEL, 2007; MENEHIN; REIS, SOARES, 2006; JOAQUIM *et al.*, 2010). Lima, Marino e Palhares (2006) relatam que as próprias mães apontam ao término da intervenção que o uso da atividade lúdica foi uma maneira válida, alcançando o objetivo proposto.

Brincar que surge como possibilidade de modificar o cotidiano de internação, acabando com a ociosidade e a passividade. (SANTOS; MARQUES; PFEIFER, 2006; THINEN, MORAES e BARBOSA, 2005; JOAQUIM *et. al.*, 2010, RIBEIRO, BERNAL e ZAPONI, 2008, GIARDINETTO *et. al.*, 2009). É através dele que a criança elabora mecanismos de aceitação da doença, do cuidado para com o outro, da necessidade de tomar remédio, junto com outros elementos simbólicos, pois proporciona uma realidade própria e singular. Resgatar o brincar e a brincadeira em hospitais é um meio de reapropriar o paciente da sua condição primeira de criança. Fazendo do terapeuta assim, o responsável de trazer o paciente de um estado que não é capaz de brincar para um estado em que o é. Winnicott, Kudo e Pierri são referenciais para estes autores.

Através do brincar a criança constrói seu mundo sem deixar de lado sua principal área de desempenho: o brincar. Assim a criança desenvolve uma fazer experimental que poderá utilizar na vida cotidiana (BARRICHELO *et. al.*, 2006; GRIGOLATTO *et. al.*, 2008; JOAQUIM *et. al.*, 2010;). CRUZ e EMMEL (2007) afirmam que se na sua principal atividade ocupacional ela possui dificuldades isso poderá se transpor também para outras atividades da vida diária. Alguns referenciais são Kudo e Pierri, Mesomo, Ferland, Saito e Lara.

Por permitir o contato e a troca de experiência entre mundos tão diferentes o brincar é visto como um instrumento que propicia um meio de comunicação, expressão e cria uma forma de profissionais e crianças se conhecerem e criar vínculos (THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005; ZEN e OMAIRI, 2009; JOAQUIM *et. al.*, 2010; RIBEIRO, BERNAL e ZAPONI, 2008; GIARDINETTO *et. al.*, 2009; MALFITANO *et. al.*, 2006; GOMES e OLIVER, 2010; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010; BUELAU, R. M.; INFORSATO, E. A.; LIMA, E. M. F. A., 2009). Os referenciais utilizados são Pfeifer, Mitre e Gomes, Carvalho e Begnis.

No campo social Barros, Ghirardi e Lopes (*apud* LEANDRO e PEREIRA, 2009) ressaltam que deve se rever a noção de atividade a fim de que esta seja um meio de proporcionar autonomia ao indivíduo. Autores de referência neste campo são Goodman, Scott e Minayo.

Alguns artigos se embasam na lei para garantir o direito da criança ao brincar. Os artigos valem-se da perspectiva que é através do brincar que a criança aprende e privá-la desse direito é infringir a lei (MARTINEZ e NEÓFITI, 2007; LEANDRO e PEREIRA, 2009). Como referencial teórico os autores valessem do Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Parham e Primeau.

Lima (2005) utiliza o termo de recreação instrumental para se referir as atividades lúdicas planejadas que visam atingir objetivos curriculares específicos. Utilizando os pressupostos de King (*apud* NEVILLE-JAN, 2002) Lima discorre sobre os tipos de recreação que podem ocorrer no ambiente escolar: recreação lúdica, que são as atividades realizadas no ambiente escolar, mas que não possuem relação com o conteúdo curricular, a recreação ilícita, são as brincadeiras que as crianças gostam, mas são proibidas no contexto escolar e por fim a recreação instrumental utilizada no trabalho. A

autora afirma que a recreação é um contexto seguro para a elaboração de novas idéias e novos comportamentos que depois de testados na recreação podem ser usados em outros contextos.

Quando o terapeuta ocupacional faz uso do brincar garantindo suas características ele promove qualidade de vida a esta criança no ambiente que estiver (JOAQUIM *et. al.*, 2010; GIARDINETTO *et. al.*, 2009). Como referencial teórico encontra-se Takatori, Oshiro e Otashima, Carvalho e Begnis.

A ludicidade é apontada como um canal para o indivíduo tornar-se humano, através do contato com a cultura. Por isso, as brincadeiras são formas de linguagem e, como toda comunicação, se constitui a partir do encontro com o outro e das interações sociais e culturais. Através destas interações, o brincar se faz tão importante para permitir aprendizagem, comunicação que auxiliam a fortalecer as redes sociais de suporte (MALFITANO *et. al.*, 2006; GOMES e OLIVER, 2010; BRUNELLO, MURASAKI e NÓBREGA, 2010). Os autores fazem uso das concepções de outros referenciais da terapia ocupacional como Barros, Pfeifer e Jurdi.

A relação que a criança faz com o mundo e a maneira como ela se insere nele se dá conforme constrói e transforma o seu próprio mundo através do brincar. Daí a necessidade que alguns autores apontam de espaços próprios para o brincar livre (SANTOS, MARQUES e PFEIFER, 2006; GOMES e OLIVER, 2010; THINEN; MORAES; BARBOSA, 2005). Referenciais teóricos são Pfeifer e Knox.

ZEN e OMAIRI (2009) afirmam, ao analisar o brincar de acordo com o que Ferland discorre, que o brincar é uma atividade que permite a abordagem multidisciplinar. Devido a uma gama grande de tipos de estudiosos com diferentes olhares que se dispõem a discorrer sobre o brincar a atuação interdisciplinar nesta atividade só tem a potencializar seus efeitos.

Quanto ao uso de instrumentos de avaliação, não foi encontrado nenhum artigo que relatam esta ação durante o relato de experiência na prática profissional. A maioria dos artigos se dispõem a discorrer sobre as características que são necessárias para a atividade se caracterizar como o brincar, porém, não relatam como foram avaliadas estas características nas atividades que utilizaram nas intervenções.

Dois artigos discutem aspectos teóricos do Modelo Lúdico de Ferland, que propõem uma nova visão do brincar como objetivo do tratamento, porém, apenas um relata da aplicação deste modelo a fim de avaliar a tradução e adaptação transcultural.

Observa-se muito na prática dos terapeutas ocupacionais brasileiros o uso do brincar no momento da avaliação. Pfeifer (2007) afirma que este brincar faz parte do desenvolvimento da criança e auxilia na aquisição de habilidades, sendo seu principal papel ocupacional. Isto torna possível, segundo a autora, utilizar o brincar como um recurso para que a criança se engaje em processos de avaliação.

Uma criança chega a uma determinada instituição, local de atendimento, com sua deficiência, porém, acima de tudo com a sua cultura lúdica. Se o terapeuta não avaliar esta cultura antes de propor ao indivíduo a atividade poderá cometer equívocos ao avaliar as habilidades através de um brincar que não desperta seu interesse.

O ambiente também aparece como um tema discutido entre os terapeutas ocupacionais quando falam sobre a validade deste brincar. Dedicam parte da introdução dos trabalhos para discorrer sobre a importância deste na atividade, no entanto, novamente, os artigos não descrevem se existe algum instrumento utilizado que contemple este aspecto, ou, a forma como esses ambientes são avaliados durante a atuação profissional.

5. Conclusão

O presente trabalho não teve a pretensão de discorrer sobre o brincar tentando reduzi-lo à concepções ou colocar um ponto final sobre o tema. Ao final dele, é possível afirmar que os objetivos delineados foram alcançados e que, confirmando a posição inicial, o tema permite que o trabalho termine não com um ponto final, mas sim com reticências, visto que ainda há muito a se discutir.

A metodologia utilizada permitiu que a cada novo agrupamento, os manuscritos e os conteúdos existentes neles fossem mais explorados. Quanto à concepção do brincar e os referenciais teóricos utilizados pelos diferentes autores, pode-se concluir que a terapia ocupacional vale-se de outras abordagens teóricas para conceber melhor o brincar e o indivíduo que brinca.

O estudo destas teorias torna o terapeuta ocupacional apto a articulá-las em sua atuação, garantindo assim maior sucesso no tratamento. O que este trabalho se propõe a questionar é: o quanto, concomitante com esta articulação teórica, é valorizada na atuação profissional, a fala daquele brinca. Muitas vezes os armários são abertos com olhares específicos para materiais que os terapeutas julgam abrir um leque de possibilidades. Entretanto, parece que pouco se considera, a forma própria de quem brinca, a cultura lúdica deste indivíduo.

Como avaliar então, através do brincar se ao menos se conhece o que realmente é o brincar para aquela criança? Na busca de uma cientificidade, a Terapia Ocupacional, em um determinado momento da sua história, se põe a criar métodos, instrumentos e protocolos que pudessem comprovar a eficácia da sua intervenção. Na realidade brasileira, o que aparenta ter acontecido quanto aos instrumentos, e principalmente os que são utilizados para o brincar, foi a importação de instrumentos validados em outros países e que, muitas vezes, não condizem com a cultura brasileira.

Percebeu-se ao longo desse estudo, que o terapeuta ocupacional não possui o costume de utilizar em sua prática instrumentos que avaliem o brincar. Alguns modelos ou instrumentos mais conhecidos e difundidos são americanos, o que remete ao pensamento de que eles foram construídos baseados na cultura daquele país. Mesmo sendo traduzidos e adaptados os

instrumentos, possuem suas origens em culturas lúdicas diferentes da realidade local. Observa-se no final a falta de abrangência destes instrumentos para aspectos associados à cultura lúdica das crianças brasileiras.

Percebe-se também, que os instrumentos de avaliação não são comuns quando se refere ao brincar, e o que se encontra mais facilmente são as análises de atividades e brinquedos. Este procedimento comum na Terapia Ocupacional visa destrinchar a atividade ou o brinquedo, a fim de obter deles o maior número possível de estímulos. No entanto, o brincar é defendido neste trabalho como uma atividade subjetiva, que possui significado não apenas no brinquedo que a criança utiliza, mas principalmente, na ação que é conferida a ele. Diante disto pensa-se, novamente, na importância de se voltar a instrumentos que contemplem essa subjetividade.

Pensando que é a criança atribuidora de sentido à brincadeira, sua voz deveria ser analisada e considerada a bússola norteadora para a análise de atividade ou de brinquedos. Espaços lúdicos, brinquedos e jogos por si só não são terapêuticos. Uma análise realizada em conjunto com a criança permite explorar mais e se aproximar de maneira mais real das possibilidades inseridas em uma brincadeira ou brinquedo.

A utilização de instrumentos que abram maior espaço para a fala da criança pode permitir que não sejam atribuídas às atividades de caráter pedagógico ou terapêuticas, o título de brincadeira.

Fica evidenciada a necessidade de se discutir mais sobre alguns pontos. Necessita-se de um tempo maior para refletir como é a maneira mais adequada de avaliar o brincar de uma criança. O terapeuta ocupacional brinca com ela na terapia e possui este espaço também para avaliar, no entanto, a dúvida gerada é se o terapeuta consegue entrar no mundo da criança e participar da construção que esta realizou, ao mesmo tempo em que avalia. Também nota-se a necessidade de se discutir como linhas de tratamentos conseguem utilizar o brincar, tentando engajar a criança, enquanto espera respostas específicas.

Acredita-se que, cabe ao terapeuta ocupacional, a habilidade de conhecer as fases da brincadeira, e o que ela pode trazer de possibilidades, a fim de se valer dela para alcançar seus objetivos, considerando principalmente a criança que brinca e a cultura na qual está inserida. Em uma rotina cheia de

terapias, marcadas por rupturas ou outros procedimentos desagradáveis, a criança necessita mais ainda do auxílio deste profissional para potencializar o seu brincar de maneira satisfatória a ela. Assim, a terapia ocupacional pode, através do brincar potencializar a autonomia da criança, tornando-a cada vez mais autora de sua própria história.

6. Referências Bibliográficas

- AOKI, M.; OLIVER, F. C.; NICOLAU, S. M. Pelo direito de brincar: conhecendo e potencializando a ação da Terapia ocupacional. Revista de Terapia Ocupacional da USP, v. 17, n. 2, p. 57-63, maio/ago., 2006.
- BARICHELO, M. T., CORREIA, F.R., CERVI, M.C., NEGRINI, B.V.M., NEGRINI, S.F.B.M. O uso de atividades lúdicas o processo de revelação do diagnóstica a crianças que vivem com HIV/AIDS, Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2006, vol. 14, nº02, pag. 111-119
- BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura, São Paulo: Ed. Cortez, 1995
- BROUGERE, G. A criança e a cultura lúdica. Rev. Fac. Educ. [online]. 1998, vol.24, n.2, pp. 103-116.
- BRUNELLO, M. I. B.; MURASAKI, A. K.; NÓBREGA, J. B. G. Oficina de construção de jogos e brinquedos de sucata: ampliando espaços de aprendizado, criação e convivência para pessoas em situação de vulnerabilidade social. Revista de Terapia Ocupacional da USP, v. 21, n. 1, p. 98-103, jan./abr. 2010.
- BUELAU, R. M.; INFORSATO, E. A.; LIMA, E. M. F. A. Exercícios de sonhar junto: criatividade e experiências estéticas no acompanhamento de uma criança. Revista de Terapia Ocupacional da USP, v. 20, n. 3, p. 164-170, set./dez. 2009
- BUNDY, A.C. Recreação e Entretenimento: o que procurar. In: PARHAM, D. F., LINDA, S. A recreação na Terapia Ocupacional Pediátrica. Ed. Santos, 1ª ed. 2000.
- CRUZ, D. M. C., EMMEL, M.L.G. O brinquedo e o brincar na estimulação da função manual de crianças pré-escolares com deficiência física, Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2007, vol. 15, nº1, pag. 07-17
- FERLAND, F. O Modelo lúdico. O brincar , a criança com deficiência e a Terapia Ocupacional. 3 ed. São Paulo Roca, 2006.
- GIARDINETTO, A.R.S.B., MARTINI, E.C., DA CRUZ, J.A., MONI, L.O., RUIZ, L.M., RODRIGUES, P., PEREIRA, T., a importância da atuação da terapia ocupacional com a população infantil hospitalizada: a visão

de profissionais da área da saúde. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, São Carlos, Jan-Jun 2009, v. 17, n.1, p. 63-69

- GOMES, M. L.; OLIVER, F. C. A prática da terapia ocupacional junto à população infantil: revisão bibliográfica do período de 1999 a 2009. Revista de Terapia Ocupacional da USP, v. 21, n. 2, p. 121-129, maio/ago. 2010.
- GRIGOLATTO, T., CHAVES, G.F.S., SILVA, M.B.D.C., PFEIFER, L.I., Intervenção Terapêutica Ocupacional em CTI pediátrico: um estudo de caso, Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, jan-jun 2008, v.16, n.01, pag.37-46
- JOAQUIM, R.H.T., ALBUQUERQUE, I., CUNHA, T.T., PAEZ, L., TAKEDA, B. A proposta e a implantação de um projeto de extensão: resgate do cotidiano de jogos e brincadeiras em uma enfermaria pediátrica. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, São Carlos, Mai/Ago 2010, v. 18, n.2, p. 191-198
- KNOX, S. Desenvolvimento e Uso Corrente da Escala Lúdica Pré-escolar de Knox. In: PARHAM, D. F., LINDA, S. A recreação na Terapia Ocupacional Pediátrica. Ed. Santos, 1ª ed. 2000.
- LEANDRO, V.A., PEREIRA, A.M.V. Intervenção em terapia ocupacional em casas-lares com crianças pré-escolares vítimas de violência doméstica: relato de experiência. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2009, vol. 17, n. 01, pag.53-62
- LIMA, D.C. Intervenção na alimentação escolar utilizando a recreação instrumental. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2005, vol.13, n.02, pag. 109-116
- LIMA, F.C., MARINO, A.E.E., PALHARES, M.S. Iniciação ao uso do computador: um relato de experiência com paralisia cerebral. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2006, vol.14, nº01, pag. 33-42
- MALFITANO, A.P.S., BRAGA, I.F., SILVA, K.G., MOTA, N.G. A promoção de direitos de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social: oficina de brincadeiras como recurso. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2006, vol.14, n.02, pag 103-110
- MARTINEZ, C.M.S., NEÓFITI, C.C. Contribuição da Terapia Ocupacional no processo de capacitação de educadores de bebês em

creches. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2007, vol. 15, nº01, pag. 55-68

- MENEGHIN, M.C., REIS, T.L., SOARES, L.B.T. Atendimento de uma criança com ambliopia em terapia ocupacional: contribuição do método Meir Schneider de auto-cura. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2006, vol. 14 nº2, pag. 83-90
- PARHAM, D. F., LINDA, S. A recreação na Terapia Ocupacional Pediátrica. Ed. Santos, 1ª ed. 2000.
- REIS, T. L.; PALHARES, M. S. Estudo de Caso – atendimento em Terapia Ocupacional de um paciente com síndrome de Tourette. Revista de Terapia Ocupacional da USP, v. 18, n. 2, p. 78-85, maio./ago., 2007.
- REZENDE, M.B., DRUMMOND, A.F. Intervenções da Terapia Ocupacional. Ed. UFMG, 2008.
- RIBEIRO, M.B.S, BERNAL, M., ZAPONI, E.P.G., Relato da experiência de aprimorandas do programa de terapia ocupacional em saúde mental numa enfermaria de pediatria. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, São Carlos, Jul-Dez 2008, v. 16, n.2, p. 113-121
- SANT'ANNA, M. M. M.; BLASCOVI-ASSIS, S. M.; MAGALHÃES, L. C. Adaptação transcultural dos protocolos de avaliação do Modelo Lúdico. Revista de Terapia Ocupacional da USP, v. 19, n. 1, p. 34-47, jan./abr. 2008.
- SANTOS, C.A., MARQUES, E.M., PFEIFER, L.I. A brinquedoteca sob a visão da terapia ocupacional: diferentes contextos. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, São Carlos, 2006, v. 14, n.2, p. 91-102
- SAURON, F.N., OLIVEIRA, M.C. Avaliação em Terapia Ocupacional: aspectos práticos. In: TEIXEIRA, E., SAURON, F.N., SANTOS, L.S.B., OLIVEIRA, M.C. Terapia Ocupacional na Reabilitação Física. p.221-40 Ed. Roca, 2003.
- TAKATORI, M. O brincar no cotidiano da criança com deficiência Física. Reflexões sobre a clínica da Terapia Ocupacional. Ed. Atheneu, São Paulo, 2003
- THINEN, N. C., MORAES, A.C.F., BARBOSA, M.S.S. Humanização do ambulatório de especialidades governador mário covas: criação de uma

brinquedoteca. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2005, vol. 13, nº02

- WINNICOTT, D.W., O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora. 1975.
- ZANNI, K.P. Intervenção da Terapia Ocupacional com paciente autista no setting aquático. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2005, vol. 13, n.02, pag.123-127
- ZEN, C.C., OMAIRI, C., O modelo lúdico: uma nova visão do brincar para a Terapia Ocupacional. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, Jan-Jun 2009, v. 17, n.1, p. 43-51

7. ANEXO